



## LA EVALUACIÓN COMO “RELATO”. EL PORTFOLIO, NUEVOS SENTIDOS PARA LA EVALUACIÓN EN LA UNIVERSIDAD

Evaluación de la Universidad: Volver a pensar los sentidos de evaluar

**Mg Stella Maris Muiños de Britos**

Escuela de Humanidades, Posgrado, UNSAM  
Escuela de Ciencia y Tecnología, UNSAM

E mail: [smmb04@gmail.com](mailto:smmb04@gmail.com)

TE: 155-889-2553

Palabras clave: evaluación-sentido- portfolio.

---

- ***La evaluación en la universidad***

En la última década, la evaluación ha permeado la institución universitaria. Se han desarrollado procesos de autoevaluación y evaluación externa que movilizaron a actores institucionales y no institucionales, en pos de “mejorar la calidad” e instalar una “cultura de la evaluación”, entre otros propósitos. Al mismo tiempo, en un esfuerzo por adecuar sus propuestas al contexto contemporáneo, la universidad incorporó nuevas carreras, nuevos formatos en el cursado y desarrollo de las mismas, incluyó nuevas áreas y realizó algún aprovechamiento de las nuevas herramientas tecnológicas, tales como aulas virtuales complementarias, educación a distancia, entre otras.

Sin embargo, todo este “movimiento evaluador” no ha tenido en general impacto en la evaluación de los estudiantes. Este ha sido un punto casi incuestionable confirmando, una y otra vez, una práctica evaluativa que se muestra como un camino rutinario de formas heredadas y continuidades ritualizadas que, al margen de su cristalización, no permite dar cuenta de los procesos de construcción del conocimiento por parte de los estudiantes y de los profesores. Salvo excepciones, la forma de evaluar sigue siendo el examen parcial o final, escrito u oral, que tiene básicamente un carácter sumativo y se basa en los contenidos dados en clase o que desarrollan los autores de la bibliografía obligatoria o recomendada. Aunque todos sabemos que los procesos educativos son complejos y que, por ende, no podría existir una “receta” evaluativa, sin embargo el examen con su formato tradicional, parece constituirse en algo de ese estilo, confirmando aquello de que en la universidad hay que “*dar exámenes*”.



Toda práctica educativa, incluida la evaluativa, supone no sólo técnicas, sino conceptos y cuestiones ético-políticas que se ponen en juego. Si se hace una evaluación de la evaluación de los estudiantes en la universidad es posible inferir que el concepto que subyace se acerca más al acto que al proceso evaluativo. El examen es un acto que se inicia y cierra en sí mismo y que, por lo tanto, no valora el proceso. Un acto en el que se equipara evaluación con calificación como aquella que traduce a un código y/o escala numérica, que “mide” y resume la “cantidad” de contenidos que el alumno ha memorizado. Esta concepción promueve, en el estudiante, el hábito de “moverse” bajo control externo y en el docente, el de detentar el “poder” de la nota, tema, el del poder, por demás analizado por ilustres autores lo que nos exime de tratarlo aquí específicamente.

El otro impacto que se infiere del “acto de evaluar” es que por el lado de los estudiantes, impide o desdibuja la autorregulación del proceso de aprendizaje; no evidencia el propio aprendizaje como un proceso sino como un resultado obtenido por acción y presión ajenas. Por el lado de los profesores, éstos desempeñan casi exclusivamente una función de control, en tanto actúan como proveedores y/o entrenadores y deben “comprobar” resultados. En este sentido la función de guiar, acompañar y andamiar el proceso del estudiante está muy lejos de formar parte de este aprendizaje que comparten y es mutuo.

Este concepto de la evaluación como “acto de medición”, tiene también su impacto institucional por la falta de coherencia con sus propósitos. Si sólo es importante la cantidad de contenidos que el estudiante ha memorizado, tal vez habría que revisar muchas de las metas y objetivos que figuran en los Programas de Asignaturas, en los Currículo de Carrera, en los Planes y Proyectos institucionales, entre otros documentos en los que se proponen la promoción del pensamiento crítico, la autonomía, la creatividad, la expresión escrita u oral, entre muchos otros aspectos verbalizados en dichos documentos. ¿Cómo “medir” estas dimensiones?

Para que la trayectoria universitaria se constituya en un camino de crecimiento y formación de los actores en el aprendizaje compartido, será necesario modificar esa especie de “carrera de obstáculos”, los exámenes, que hay que aprender a sortear. La trayectoria no podrá ser más o menos exitosa, según se haya tenido más o menos



suerte, más o menos habilidad para enfrentar y sortear los “obstáculos”, y obtener el ansiado 4 que, por lo menos, permite “aprobar”. La cantidad de recursantes en algunas materias (dos, tres o más veces según la materia), dan cuenta de que muchos estudiantes no pueden encontrar la “mecánica” adecuada para llegar al 4 que podrá catapultarlos a la materia siguiente o sea al examen siguiente. Entonces, ¿qué es evaluar? ¿quién evalúa y a quién? ¿qué y para qué se evalúa? Estas preguntas no son nuevas, son conocidas por todos en el ámbito educativo, sin embargo reiterarlas supone siempre un movimiento hacia una reflexión renovada.

Alicia Bertoni, Margarita Poggi y Marta Teobaldo en *Hacia una cultura de la Evaluación* documento de la DINIECE del Ministerio de Educación de la Nación (2009), definen la evaluación como una “actividad de comunicación en la medida en que implica producir un conocimiento y transmitirlo, es decir ponerlo en circulación entre diversos actores involucrados” y agregan: “en tanto acción comunicativa, la evaluación padece las mismas vicisitudes que toda comunicación entre los sujetos sociales implicados en ella”. Más adelante en el mismo documento, definen la evaluación en un sentido amplio como “la actividad [que] consiste en la atribución de un juicio de valor a una realidad observada”. (Bertoni et al, 2009, p.7).

Esta definición construida por las autoras nos permite enfatizar algunos aspectos que pueden resultar de interés para la reflexión. Por un lado, se pone el acento en la evaluación como *actividad de comunicación* y como *acción comunicativa*. En consecuencia se parte de la puesta en movimiento de los actores, de su participación activa en las funciones que desempeñan de emisor y receptor, simultánea y recíprocamente<sup>1</sup>. De ello resulta en términos de evaluación, que hay una acción que compromete a todos los actores que participan, como en todo proceso comunicacional. Por otro lado se enfatiza también la idea de *producción compartida de conocimiento y transmisión y circulación* del mismo. En consecuencia en el marco de la evaluación se co-construye conocimiento y su condición de circularidad genera procesos de alimentación y retroalimentación de los actores; actores sociales que comparten un espacio de producción y por lo tanto, se ven de algún modo afectados por ello. Por último, las autoras, en un sentido amplio, definen la evaluación como *la atribución de un*



*juicio de valor a una realidad observada*. Si el *juicio de valor* se reduce al número correspondiente a la calificación y la *realidad observada* es sólo una hoja de papel en la que un estudiante responde las consignas de un examen, habrá que revisar los conceptos correspondientes en cada caso.

Coincidiendo con Donini y Donini, nos enfrentamos a la necesidad de lo que los autores denominan un *giro evaluativo* en la universidad que permita superar esta idea de la evaluación como conjunto de exámenes, para transformarla en un espacio de aprendizaje compartido entre estudiantes y profesores que posibilite dar un nuevo sentido a la trayectoria universitaria y que permita capitalizarlo para reorientar y retroalimentar los procesos educativos en la universidad.

- **El portfolio. Un “relato” compartido para la evaluación de los actores**

¿Qué es un portfolio? Es la colección de trabajos personales que revelan la comprensión e interpretación del programa de un curso y, además, los intereses, experiencias, habilidades y la creatividad del estudiante. Es una herramienta de evaluación y autoevaluación centrada en el aprendizaje entendido como proceso de construcción de significados y sentidos. Adopta la forma de una carpeta organizada por el estudiante de acuerdo con uno o varios ejes o hilos conductores. En consecuencia, se presenta organizada en distintas partes encabezadas por una fundamentación que debe dar cuenta del sentido de cada una de ellas. Puede incluir trabajos personales, fragmentos de autores, imágenes de distinto tipo, entrevistas, artículos, material audiovisual u otros que se hayan seleccionado de acuerdo con el eje general del trabajo y de cada una de las partes en que está organizado. En la instancia presencial, el estudiante deberá exponer, presentar y fundamentar su portfolio.

El portfolio, entonces, explicita la implicación del estudiante en actividades de aprendizaje y evaluación auténticas. Estimula la autoevaluación a través de la cual los estudiantes van tomando conciencia de su evolución y de sus aprendizajes y dudas, y sirve como medio de diálogo y contraste entre la evaluación del profesor y la del propio estudiante, ayudando a conocer los factores que influyen en la experiencia, las situaciones más enriquecedoras, las dificultades, los logros, entre otras. “Un portfolio



didáctico es la historia documental estructurada de un conjunto (cuidadosamente seleccionado) de desempeños que han recibido preparación o tutoría, y adoptan la forma de muestras del trabajo de un estudiante que sólo alcanzan realización plena en la escritura reflexiva, la deliberación y la conversación” (Lee Shulman 1994, Universidad de Standford).

El portfolio tiene una doble función: a) Es personal porque compromete a cada uno en un conocimiento sobre sí mismo y sobre la forma en que ha procesado el trabajo compartido en clases y lecturas; b) Es público porque ex – pone, hace público el proceso en forma concreta a través de la carpeta que constituye el portfolio y de la exposición oral del trabajo si la hubiere. El verdadero valor del portfolio reside en tres aspectos:

1. La construcción permanente y progresiva del conocimiento, a partir de los materiales que se desarrollan en las clases y/o se leen en textos, artículos u otros materiales (películas, videos, exposiciones, espectáculos).
2. Las formas de organización y presentación de la información que se incluye en el portfolio y que exige de parte del estudiante, la decisión de redactar, ordenar, jerarquizar, destacar, señalar, determinados ejes o ideas que se consideren centrales.
3. La reflexión permanente sobre contenidos y formas de exposición de los mismos y, por otro lado, acerca de los procesos que cada estudiante desarrolla a partir de saberes previos, intereses e inquietudes personales.

Los pasos generales para la construcción del portfolio son:

- Ordenamiento y recolección de datos y conceptos en la bibliografía y las clases. Relevamiento en otras fuentes: INTERNET, publicaciones diarias o periódicas, películas, videos, etc.
- Reflexión sobre el material a la luz de conceptos, teorías, ideas, visiones, desarrollados en clase u otros personales.
- Selección de conceptos centrales o ejes que definen la presentación del portfolio.
- Escritura



- Presentación oral pública

Como puede inferirse de lo dicho hasta aquí, el portfolio proporciona una amplia gama de dimensiones evaluables las que además se comparten en el momento de hacerlo público. La riqueza de su multidimensionalidad permite entonces otorgar nuevo sentido a la evaluación; sentido entendido como nuevo significado para la práctica evaluativa en tanto proceso de comunicación compartido por los actores involucrados. También un nuevo sentido entendido como orientación diferente de la evaluación, que no se reduce a la calificación sino que se basa en la reflexión explicitada en los relatos de los estudiantes, que manifiestan el proceso desarrollado por cada uno.

### *Experiencias*

A continuación se presentan algunas experiencias evaluativas en grado y posgrado en la universidad. Las mismas estuvieron centradas en la producción de portfolios con distintas características según las materias en que se desarrollaron y los formatos pedagógicos que cada una adoptara.

El uso del portfolio en la evaluación universitaria fue desarrollado en cuatro cursos: dos de grado y dos de posgrado. En el primer caso (grado universitario) se implementó en dos cursos, con distinto formato pedagógico, a saber: una asignatura y un ateneo. En posgrado, los cursos adoptaron los formatos de taller y seminario. Los contenidos de los cursos son muy diferentes y asumen formatos distintos por lo que las actividades y propuestas de trabajo presencial difieren completamente entre unos y otros. También es muy diferente el número de estudiantes involucrados en los cursos: 180 y 15 en grado y 12 y 25 en posgrado. En algunos casos, el desarrollo del portfolio fue individual y en otros, grupal. De lo dicho se desprende que una de las características de esta herramienta de evaluación es su gran **versatilidad** y **adaptabilidad** a situaciones, formatos y número de estudiantes distintos.

En todos los casos, la producción del portfolio se inició en el comienzo del curso, acompañó todo el desarrollo del mismo y culminó con la exposición pública de cierre, por lo tanto se constituye en el “relato” de la experiencia transitada y vivenciada en todo el proceso. De este modo se promueve la reflexión permanente, la autoevaluación del



trayecto, estando en camino, y la producción progresiva y constante del material, lo cual permite una construcción paulatina del conocimiento y de la evaluación misma.

Por otra parte la producción del portfolio permitió desarrollar y afianzar competencias académicas básicas, tales como la escucha atenta, la escritura, la lectura y la exposición oral, las que por las características del proceso son también progresivas y exigen el **compromiso** y la **responsabilidad** de los actores; del estudiante por un lado, pero también del profesor, que debe **acompañar, tutorear y monitorear** el camino de desarrollo del portfolio, con cada alumno o grupo de alumnos.

- **Algunas conclusiones, siempre provisionarias**

Cambiar el sentido (como significado y como orientación) de la evaluación en la universidad, no es algo sencillo, en particular en el marco de una cultura fuertemente arraigada en las instituciones. Se requiere de un verdadero “giro evaluativo” que proponga nuevos puntos de partida. Las experiencias mencionadas con el uso del portfolio como herramienta evaluativa han sido valiosas porque ayudaron a pensar y repensar desde otro lugar un proceso inherente a la actividad pedagógica en la universidad y además transparentaron aciertos y desaciertos a considerar y valorar en otros momentos de implementación.

Desde esa perspectiva, cabe señalar que el portfolio enfrenta algunos peligros, a saber: a) su artefactualidad, es decir que se transforme en mero artefacto a mostrar, desentendiéndose de su función evaluativa específica; b) su trivialización, es decir que pueda transformarse en una “moda” pedagógica más, entre otras, y que pierda la profundidad de significado que alberga en el marco de la evaluación.

Estos “peligros” a tener muy en cuenta, se enfrentan por cierto, con las fortalezas evidenciadas en las distintas experiencias: a) su narratividad, porque propone una forma de contar, relatar, documentar el propio aprendizaje, transparentando el proceso; b) su permanente conexión y reconexión entre proceso y producto; c) su exigencia de compromiso con la propia formación; d) el desarrollo de habilidades intelectuales que exigen dedicación y constancia en el tiempo; e) su libertad en la producción; f) la consolidación de equipos de trabajo (en el caso de portfolios grupales); g) su necesidad de seguimiento permanente y monitoreo de las etapas de realización.



## **Bibliografía**

Bertoni, A; Poggi, M y Teobaldo, M. (2009): Hacia una cultura de la Evaluación. Documento de DINIECE, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

Donini, A.M. y Donini, A. (2004): La gestión universitaria en el siglo XXI. En: Barsky, O.; Sigal, V. y Dávila, M. (coords): Los desafíos de la universidad argentina. Buenos Aires, Universidad de Belgrano y Siglo XXI.

Lyons, N. (comp) (2003): El uso de portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente. Buenos Aires, Amorrortu.

Pozo, J.I. y Pérez Echeverría, M. (coords) (2009): Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias. Madrid, Morata.

---

<sup>1</sup> Teoría de Cloutier: EMIREC , En : “L’ere d’emerec”, Presses de l’Université de Montreal, 1975.